

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra primární pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Možnosti řízení pohybových aktivit u dvouletých dětí

Teaching methods in movement activities by two years old children

Martina Košťálová

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Hana Dvořáková, CSc.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Rok odevzdání: 2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Řízení pohybových aktivit u dvouletých dětí potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 29.4.2020

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Doc. PhDr. Haně Dvořákové, CSc. za podnětné připomínky, cenné rady a za vstřícnost při odpovídání na mé otázky. Dále bych ráda poděkovala své rodině za podporu během celého studia, kamarádům a známým za oslavu každé splněné zkoušky. V neposlední řadě také děkuji ředitelce MŠ, kde pracuji, Mgr. Lucii Pivoňkové za veškerou pomoc, podporu a trpělivost během studia a mým kolegyním a kolegům, kteří mě podporovali.

## **ABSTRAKT**

Tato bakalářská práce se zabývá faktory ovlivňující efektivitu řízení pohybových aktivit se dvouletými dětmi. V teoretické části je zaměřena na vývojová specifika dvouletých dětí, která jsou třeba při vzdělávání těchto dětí zohlednit. Zároveň se zabývá pohybem a specifiky řízení pohybových činností pro děti tohoto věku. Teoretická část je poté aplikována na praktickou část, která se týká realizací pohybových aktivit ve dvou mateřských školách, následných návrhů na úpravu, opětovných realizací s úpravou a reflexemi. Výzkum je doplněn o anketu a řízený rozhovor s učitelkou, která se do věkové skupiny dětí od dvou do tří let přesunula z předškolní skupiny a nemá s těmito dětmi žádné předchozí zkušenosti. Při řízení se jako zásadní faktor ukázala špatná organizace s časovými prostoji a nedostatek názornosti.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

dvouleté děti, pohybové aktivity, řízení pohybových aktivit

## **ABSTRACT**

This bachelor's thesis deals with the factors, which influence the effectiveness of the teaching methods regarding the movement activities with two years old children. In the theoretical part of the thesis, the developmental specifics of the two years old children are discussed as they need to be accounted for. Also, the movement activities and specifics of the teaching methods for this group of children have been presented. The theoretical background is then applied in the practical part of the thesis, which deals with the realization of the motion activities in two kindergartens. Specific adjustments have been proposed, the activities have been re-realized with the adjustments and the feedback has been discussed. Additionally, a survey with the teachers who work with this specific group of children was realized. Lastly, as a part of the research, a structured interview with a teacher has been conducted, who has recently started working with the two years old children without any previous experience. In the management of movement activities there have been found poor factord in organisation skills and lack of proper demonstration.

## **KEYWORDS**

Two years old children, movement activities, teaching methods in movement activities

## Obsah

Úvod .....	7
1 TEORETICKÁ ČÁST .....	8
1.1 Vývojová specifika dvouletých dětí z psychologického hlediska .....	8
1.2 Emoční a citové projevy .....	10
1.3 Fyzický a fyziologický vývoj.....	12
1.4 Hrubá motorika .....	13
1.5 Jemná motorika.....	14
1.6 Vývoj řeči.....	15
1.7 Pohybové činnosti .....	16
1.8 Pohybové činnosti a rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ....	18
1.8.1 Dítě a jeho tělo.....	19
1.8.2 Dítě a jeho psychika .....	19
1.8.3 Dítě a ten druhý .....	20
1.8.4 Dítě a společnost.....	20
1.8.5 Dítě a svět .....	21
1.9 Specifika řízení pohybových činností u 2 – 3 letých dětí .....	21
2 PRAKTICKÁ ČÁST .....	24
2.1 Výsledky .....	27
2.1.1 Pozorování 1.....	27
2.1.2 Pozorování 2.....	30
2.1.3 Pozorování 3.....	33
2.1.4 Výsledky ankety .....	35
2.1.5 Řízený rozhovor .....	37
2.2 Souhrn výsledků.....	38

3	Diskuze.....	39
4	Závěry .....	44
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	45
	Seznam příloh .....	48
4.1	Příloha 1 – ukázka pozorovacího archu .....	48
4.2	Příloha 2 – Anketa .....	49
4.3	Příloha 3 – Strukturovaný rozhovor.....	50

## Úvod

Pohyb je základním projevem života. Představuje jednu z hlavních, životně důležitých potřeb dítěte v předškolním věku. Má vliv na jeho přirozený rozvoj a zdraví z hlediska motorického, fyziologického, sociálního i psychologického. S jeho pomocí dítě objevuje svět. Pohyb zásadně ovlivňuje rozvoj dětského intelektu, vývoj řeči, kognitivní dovednosti. Dle mého názoru je jeho význam zvláště viditelný v kojeneckém a batolecím věku, kdy se projevuje zcela bezprostředně a odráží temperament a intelekt dítěte. Nedostatek pohybu může zapříčinit nesprávné držení těla, také může negativně ovlivňovat psychický a tělesný vývoj.

Dítě je v dnešní době obklopeno množstvím moderních technologií, jako jsou mobily, tablety, apod. Podle mé vlastní zkušenosti je dítě umí i perfektně používat, bravurně hrát jednoduché hry. Není výjimkou, když ve věku 2-3 roky dokáže ovládat tablet lépe, než dospělý. Zároveň ale neumí provést různé základní pohyby. Myslím proto, že mateřská škola má mít zásadní vliv na utváření pozitivního vztahu dítěte k pohybu a na osvojení si základních pohybových návyků.

Řízení pohybových aktivit dětí ve věku 2 – 3 roky se podle mého názoru liší od řízení aktivit u starších dětí. Zařazování dětí tohoto věku do mateřských škol již v současné době probíhá a dá se také očekávat, že budou zařazovány ve větším počtu, protože 1.9.2020 nabývá účinnosti ustanovení zákona č. 178/2016, který mění školský zákon č. 561/2004 sbírky. § 34 odstavec 1 zní: „Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let.“. Moje práce je zaměřena na řízení aktivit dětí tohoto věku. Pracuji s věkovou skupinou dětí od dvou do tří let již čtvrtým rokem, zároveň se považuji za sportovce a zastávám názor, že pohyb je pro děti nesmírně důležitý. Zařazuji proto pohybové aktivity do programu každý den a trůfám si říct, že s řízením pohybových aktivit mám zkušenosti.

Jak jsem již uvedla, dvouleté děti v mateřských školkách již jsou a čím dál více také budou. Mají svá vývojová specifika, a proto potřebují trochu odlišný způsob práce. Vzhledem k potřebám pohybu dvouletého dítěte je potřeba pravidelně zařazovat do režimu dne řízených činností pohybové aktivity. Otázkou tedy je, jak pohybové aktivity nejefektivněji řídit.



# 1 TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1 Vývojová specifika dvouletých dětí z psychologického hlediska

Než se dostaneme k vývoji dětí mezi 2-3 rokem, je potřeba alespoň krátce zmínit i důležité aspekty kojeneckého období. To zejména proto, jak uvádí i Kořátková, že „*se již v této době zakládají výchozí pozice pro všechny zásadní komponenty lidství.*“ (Kořátková, 2014, str. 17) Je tak potřeba, aby byly v tomto období naplněny všechny základní potřeby dítěte, a to nejen ty biologické, aby bylo dítě připraveno na další zrání a poznávání.

Jednou z potřeb, která musí být v kojeneckém období uspokojena je i potřeba lidské blízkosti a bezpečí. To popsal i německý psycholog Erik Erikson, který rozdělil život jedince do osmi etap. Pro každou z etap stanovil vývojový úkol, který by měl být dosažen. Pro kojenecké období (0-1 rok) je to právě vytvoření základní důvěry. Jeho vývojový úkol prakticky koresponduje s teorií Johna Bowlbyho, který jako první popsal tzv. teorii citové vazby, která je pro kojenecké období zásadní, a v dalších letech dítěte na tomto základu staví.

„Vazba je přirozená věc, a jestli tento fakt přestaneme respektovat, vyvoláme pocit nejistoty, který může mít dalekosáhlé následky. Malé dítě potřebuje jednu osobu, aby mu dodala pocit bezpečí. Může to být i adoptivní matka, babička, chůva, která dítě bude milovat a věnuje se mu svoji péčí. Kdo se o dítě začne starat v 6 měsících, stane se pro jeho budoucí život kotvou.“ John Bowlby (1958)

Jak jsem již zmínila, tato teorie je připisována Johnu Bowlbymu, britskému psychiatrovi, psychologovi a psychoanalytikovi, který napsal v roce 1951 zprávu pro světovou zdravotnickou organizaci, ve které uvádí, že mateřská péče je důležitá pro mentální zdraví v dětství stejně jako vitamíny a proteiny pro zdraví fyzické. Toto sdělení se dočkalo velkého přijetí po celém světě.

Domníval se, že v procesu socializace a budoucích sociálních vztahů dítěte je klíčovým aspektem vztah matky a dítěte během prvních pěti let života. Na základě tohoto mínění zformuloval teorii vazby (citového připoutání), kde vyjádřil vazbu jako jedinečné emoční pouto, které se vytváří mezi pečující osobou a dítětem. Pro dosažení pocitu bezpečí a

naplnění potřeby ochrany dítě instinktivně vyhledává blízkost určité osoby. Pokud tato vazba chybí, může to vést podle Bowlbyho až k projevům deprivace. (Thorová, 2015)

Na základě svých pozorování Bowlby popsal základní čtyři fáze vývoje vazby. Jednotlivé fáze nejsou ohraničené, ale navzájem se prolínají.

#### 1. Orientace na signály s omezeným rozpoznáváním postavy:

V této fázi se dítě chová určitým typickým způsobem, ale v tomto období ještě nerozeznává jednoho člověka od druhého. Tato fáze je omezena na čichové a sluchové podněty. Trvání této fáze je od narození minimálně do osmi týdnů věku, spíše do dvanácti týdnů. V nepříznivých podmínkách může tato fáze trvat výrazně déle. Mezi typické projevy patří orientace k člověku, sledování ho očima, úsměv, žvatlání, natahování rukou. Miminko reaguje na známý hlas nebo tvář. Pro vytvoření prvopočáteční vazby je důležitá jedna pečující osoba. (Bowlby, 2010).

#### 2. Orientace a signály zaměřené k jedné rozeznávané postavě (nebo k několika):

U dítěte nadále přetrvává přátelské chování. Výrazněji se však projevuje k mateřské osobě. U většiny dětí vychovávaných v rodině jsou diferencované reakce na sluchové a zrakové podněty jasně patrné od dvanácti týdnů dále. Tato fáze trvá cca do půl roku dítěte. Někdy však mnohem déle, záleží na okolnostech.

#### 3. Udržování blízkosti k rozeznávané postavě prostřednictvím lokomoce a signálů

Dítě stále více rozlišuje svoje chování vůči lidem a zároveň rozšiřuje fond svých reakcí. Svou matku dokáže následovat, vítat ji při návratu, také ji využívá jako bezpečnou základnu pro své průzkumy. Vůči dalším osobám si dítě začíná vytvářet jednotné postoje a některé si vybírá jako vedlejší vazebné postavy. Objevuje se opatrnost, úlek až odstup, kterou v dítěti vyvolávají cizí lidé. Citová vazba k pečující osobě je zde jasně viditelná. Tato fáze pravděpodobně končí okolo třetího roku dítěte. Uvědomění si této fáze a možných projevů dítěte v ní je pro tuto práci zásadní, neboť se zabývá zejména věkem mezi 2-3 roky, kam toto období spadá, a musíme s ním tedy v praktické části práce určitě počítat.

#### 4. Utváření partnerství korigovaného k cíli

Vztah mezi dítětem a matkou se proměňuje. Původní závislost dítěte na matce se mění ve vlastní autonomii, kolem čtvrtého roku se vytváří jeho základní identita. V této fázi se také postupně vyvíjí empatie dítěte.

Je tedy zřejmé, že dítě od narození potřebuje mít osobu, ke které se připoutá. Zároveň je důležité, aby tato osoba správně reagovala na jeho potřeby. Z teorií spojených s vazbou a důvěrou pečující osoby a dítěte jednoznačně vyplývá, že pokud je vazba dítěte dobře nastavena a toto důležité období zvládnuto, pak má dítě otevřený prostor pro rozvoj všech dalších oblastí. Pokud však nastanou ve vazebném spojení a důvěře komplikace, zásadní úkol období není splněn, pak je jakýkoliv další rozvoj pro dítě samozřejmě ztížený.

### 1.2 Emoční a citové projevy

Dle Eriksona dítě ve věku 2-3 roky spadá do druhého vývojového období – autonomie proti studu a pochybám. Dítě již malý zárodek vědomí sebe sama má v předcházejícím, prvním období (důvěra proti nedůvěře). V druhém období v tomto směru udělá velký pokrok. Začíná si prosazovat svou vlastní vůli. Toto období bývá nazýváno také obdobím protestu a vzdoru. (Erikson, 2002)

Období vzdoru je považováno za velmi bouřlivé. Podle Matějčka má toto období ve vývojové psychologii zhruba takové místo, jako v pozdějším věku puberta. Přichází totiž s tou stejnou pravidelností a jen málokterý rodič může říct, že nic podobného u svého dítěte nepozoroval. Neznamená chybu ve výchově, ani špatný charakter dítěte. Je to období, kdy dochází k rychlému postupu vývoje nervového, intelektového i povahového, ale zároveň se jeden s druhým podstatně rozcházejí. (Matějček, 2005).

U dítěte se vyvíjí schopnost sebeuvědomění a vytváří se jeho osobnost. Následkem toho přichází snaha prosazovat si své záměry, řídit a kontrolovat a také testovat reakce okolí. Situace, ve kterých se rodič výrazně emočně projevuje, dítěti samozřejmě nejvíce vyhovují. Nejčastěji to bývá například trénink na toaletu, jídlo, nebo zakázané činnosti. Není vůbec nezvyklé, že při spojení temperamentního batolete a emočně silně projevujícího, někdy úzkostného rodiče, dítě vykoná potřebu do kalhot těsně po tom, co

odejde z nočníku, na který ho rodič posadil. Dalším bojem o moc se v některých rodinách může stát i krmení dítěte. Tvorba vlastní identity, stejně jako negativní afektivní chování a sebeprosazování patří k přirozenému vývoji dítěte. Vzhledem k tomu, že dítě žije ve společnosti, musí se začít učit přizpůsobovat. Rodiče, či jiné pečující osoby by tedy měli dítěti kolem 24 měsíce začít nastavovat výchovné hranice. Platí totiž, že žádnému dítěti neprospívá volná a nejistá výchova. Při nastavování tzv. mantinelů závisí na temperamentu dítěte a na konkrétní situaci. Dítě se v pravidlech nastavených rodiči cítí bezpečně. (Thorová, 2015)

Erikson popisuje potenciální konflikty tohoto období takto: *"Pevné vedení musí dítě ochránit před možnou anarchií jeho dosud nevyvíčeného smyslu pro rozlišování, před jeho neschopností držet a pouštět uvážlivě. Vzhledem k tomu, že dítě vede jeho okolí k tomu, aby stálo na vlastních nohou, musí je na druhé straně pevná kontrola chránit před nesmyslnými a náhlými zkušenostmi studu a raných pochybností. Pokud je dítěti odírána postupná a dobře zprostředkovaná zkušenost autonomie svobodné volby, obrátí proti sobě veškeré své nutkání rozlišovat a manipulovat. Bude sebou přespříliš manipulovat a vyvine se u něj předčasně zralé svědomí. Místo zmocňování se věcí s cílem odzkoušet je účelným opakováním bude dítě posedlé svou vlastní repetitivností (dobyvat své okolí a získávat moc tvrdošíjnou a malichernou kontrolou tam, kde nemůže nalézt širokou vzájemnou regulaci)." (Erikson, 2002, str. 230). Allen uvádí, že nejčastější reakcí dítěte v tomto věku bývá „ne“. Také dělá velmi těžko rozhodnutí, protože většinou chce všechno. Potřebuje mít zaběhnutý pořádek, nemá rádo změny, vyžaduje, aby vše bylo na svém místě. Je pro ně těžké na něco čekat. V tomto období kulminuje míra záchvatů vzteku, při kterých s dítětem nelze rozumně mluvit. Rádo zadává rodičům nebo učitelkám úkoly a předpokládá okamžité poslechnutí. (Allen, Marotz, 2005)*

Podle Vágnerové se u batolat objevuje strach, který *„je spojen s typickou vývojovou proměnou kognitivních funkcí. Je reakcí na vznik představ, které umožňují negativní anticipaci a váží se na ty oblasti, které jsou spojeny s významnými potřebami (resp. s ohrožením jejich uspokojení). Strach souvisí i s pocity nejistoty, které se vztahují k novým a neznámým objektům. Lze se setkat i se strachem z opuštění matkou, zejména pokud má dítě špatnou zkušenost nebo je bazálně nejisté apod.“ (Vágnerová, 2006, str. 147)*

Objevuje se také pocit zahanbení, když dítěti rodiče vyjádří nespokojenost. Zároveň můžeme pozorovat hrdost a pýchu na své schopnosti, pokud se dítěti něco povede. Občas se může také objevit hrdost např. na porušení zákazu matky – na činnost, která je z hlediska autority nežádoucí, ale posiluje dětskou sebejistotu a sebeúctu. Typické jsou projevy žárlivosti především na sourozence, nebo např. při neochotě se o něco podělit. (Vágnerová, 2006)

Dle Eriksona je období autonomie proti studu také obdobím, kdy dochází k dalšímu rozvoji svalstva, což umožňuje nácvik čistoty. Podle Allena a Marotze (2005) je dítě již zralé na to, aby ovládalo vyměšování, a některé děti už to zvládají. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že dítě je schopno samo hlásit, že potřebuje na toaletu, musí se mu to ale často připomínat. Nehody při zaujetí hrou nebo ve spánku jsou běžné.

### **1.3 Fyzický a fyziologický vývoj**

Ve druhém roce života se, oproti prvnímu, tempo růstu dítěte zpomaluje. Výška dvouletého dítěte se průměrně zvýší o 7,6 - 12 cm za rok, zároveň aktuální výška dítěte dosáhne 50% konečné výšky v dospělosti. Ve třech letech se potom výška pohybuje mezi 93 – 100 cm a lze ji označit za dvojnásobek porodní délky. (Malá, Klementa, 1985)

Podle Machové (1989) se hmotnost pohybuje mezi 12 – 15 kg, a chlapci jsou vyšší než a těžší dívky.

V tomto období dochází ke změně tvaru hrudníku. V novorozeneckém a kojeneckém období byla šířka a hloubka přibližně stejná, ale ve druhém a třetím roce se začíná rozvíjet dýchací soustava. V důsledku toho se začíná hrudník rozšiřovat, a tím dochází k jeho předozadnímu oplošťování. Proporcionalita těla je charakteristická stále relativně velkou hlavou, dlouhým trupem a krátkými končetinami. (Malá, Klementa, 1985)

Růst lebky je velmi zpomalen již v důsledku uzavření předního lupínku v cca 18 měsíci života. Dále je růst už velmi pomalý, ve druhém roce se obvod hlavy zvětší pouze o 2 cm. (Machová, 1989). Allen a Marotz (2005) uvádí, že velikost mozku je nyní zhruba jen o čtvrtinu menší, než mozek dospělého člověka.

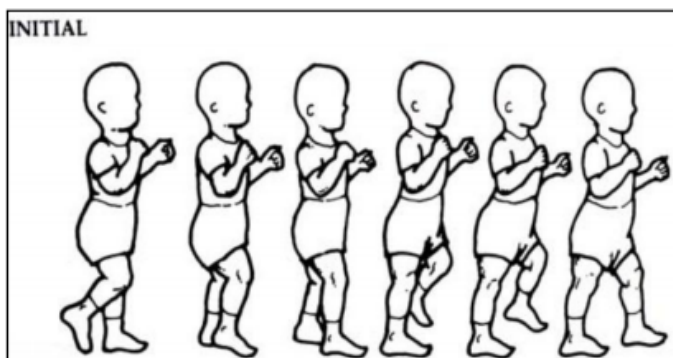
Dětem se také dokončuje prořezávání mléčného chrupu, tzv. první dentice. Kompletní mléčný chrup tvoří 20 zubů a jako poslední se objevují stoličky. (Machová, 1989)

## 1.4 Hrubá motorika

„ V prvním období se vytváří základní pohybový vzor pro dolní končetinu - krok. Ve druhém roce života se stává vzor chůze vyzrálějším, je charakterizován dopadem paty, flexí kolena v mezistoji a mechanismem kotník/koleno.“ (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011, str. 11). Dítě při chůzi vynakládá velké množství energie, kterou doprovází kývavé pohyby pažemi. Rychlost a rytmus jsou nestálé. Nevyzrálá chůze u dětí do tří let se vyznačuje nestejně dlouhým krokem. Charakteristikou švihové fáze je nadměrné ohnutí v kolenním i kyčelním kloubu. Stojná fáze se vyznačuje kontaktem celé plosky nohy s podložkou, abnormálně prohnutým kolenem a přenesenou váhou s chodidlem vychýleným směrem dovnitř. Opěrná báze je širší než trup. Horní končetiny má dítě zpočátku vysoko, postupně ve středním a nízkém postavení. (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011)

Zhruba ve 2,5 letech je dítě již schopno dobře udržet rovnováhu, která je nezbytnou podmínkou pro mnoho dovedností. Velkým lákadlem se pro dítě stává zdolávání výškových rozdílů – neodolatelnými se stávají schody, které již zvládá bez přidržení. Charakteristický pro tento věk je skok snožmo z posledního schodu. (Matějček, 2005)

Obrázek č.1: Počáteční forma chůze (Gallahue & Ozmun, 1998, str. 231)



Před dovršením třetího roku by dítě mělo ovládat běh. Je velmi podobný chůzi, liší se ale od ní takzvanou „letovou fází“, kdy se na velmi krátký čas obě dolní končetiny nedotýkají země. Měkota a Cuberek (2007) uvádí, že při běhu se střídají dvě fáze – oporová, která se dále dělí na fázi dokroku a odrazu, a letová.

Petrů-Kicková doplňuje, že „*běh je rychlý sled pohybů, které posilují nejen svalstvo dolních končetin, ale působí příznivě na vnitřní orgány (srdce, plíce) a látkovou výměnu.*“ (Petrů Kicková, 2017, str. 71)

Tabulka č. 1: Pořadí vývoje vybraných lokomočních dovedností (upraveno a přeloženo podle Gallahue a Ozmuna, 1998, str. 212; Gallahue a Donnellyho, 2003, str. 40)

Pohybový vzorec	Vybraná dovednost	Přibližný věk začátku
Chůze		
Chůze je charakteristická rytmickým střídáním dolních končetin za současného udržování kontaktu se zemí	Počátky samostatné chůze	13 měsíců
	Chůze do strany	16 měsíců
	Chůze po zpátku	17 měsíců
	Chůze do schodů s dopomocí	20 měsíců
	Počátky samostatné chůze do schodů	24 měsíců
	Počátky samostatné chůze ze schodů	25 měsíců
Běh		
Pro běh je charakteristická letová fáze, doba bez kontaktu se zemí	Zrychlená chůze	18 měsíců
	První opravdový běh	2 - 3 roky
	efektivní a kultivovaný běh	4 - 5 let
	Zrychlování běhu, vyzrálá forma běhu	6 let

## 1.5 Jemná motorika

„*Dítě v celém předškolním věku, ale především v jeho první části dává přednost prozkoumávání a hře s materiály, jako je například voda, písek, hlína a s dalšími, s nimiž*

*přijde do styku. Zajímá ho na nich především možnost vlastního zpracování a proměna tvaru. Je to pro něj přínosný proces, kdy samo může zkoušet jejich vlastnosti a strukturu, měnit jejich tvar, zkoušet co všechno dovolí daný materiál vytvářet a jak se za určitých podmínek chová. Dítě je těmito proměnami zaujaté, zkouší možnosti a tvárnost, může proces naprosto přizpůsobit svému zájmu a stavu svých dovedností“.* (Koťátková, 2014, str. 27)

Mezi 2-3 rokem dovede dítě postavit vedle sebe i na sebe 4-6 kostek. Řadí ale i jiné předměty za sebe jako „vlak“, nebo na sebe jako „komín“. Sestava je však velmi nedokonalá. Postupem času v sestavách přibývá více a více kostek či jiných předmětů a také se zdokonaluje. Dítě má postupně tendenci konečnosti – něco vyprázdnilo, spotřebovalo. (Matějček, 2005)

Mezi druhým a třetím rokem má dítě preciznější úchop, který je vyznačován větším využitím opozice palce. (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011) Když se dítěti dostane do ruky tužka a papír, čmárá po celé ploše papíru. Tužku drží ještě v dlani, ale výtvoř se měsíc od měsíce zdokonalují. Před dovršením třetího roku je čára svislá a vodorovná tažena s mnohem větší jistotou. (Matějček, 2005). Dítě často potom čmáranici přisuzuje symbolický význam.

Oblibou se stává vkládání drobných předmětů do otvorů. Zlepšuje se koordinace obou rukou. Pokud dítě drží předmět, přendá si ho do druhé ruky, aby mohlo uchopit nový. (Thorová, 2015)

## **1.6 Vývoj řeči**

Podle Dvořákové (2011) je motorika úzce spojena s jazykovou výchovou, protože pohyb ovlivňuje rytmus řeči a dýchání. Lehta (2002) dodává, že pokud u dítěte pozorujeme narušení motoriky, zpravidla se objevuje i opožděný vývoj řeči. Zároveň také platí to, že u dětí se sníženou komunikační schopností můžeme pozorovat sníženou úroveň motorických dovedností.

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) se slovní zásoba dvouletého dítěte pohybuje okolo 200 – 300 slov. Zároveň však autoři upozorňují na to, že normy mají spíše přibližný



charakter, protože rozdíly v počátečním vývoji věku jsou obrovské. Tyto rozdíly se postupem času vyrovnávají. Některé děti užívají jen pár slov, zatímco, obzvláště dívky, toho namluví více (Matějček, 2005). Také Filliozat (2015, s. 60) se shoduje na tom, že: *„U dívek se oblast zpracování jazyka vyvíjí dříve a navazuje spojení s motorickou oblastí. Reagují tak rychleji na slovní požadavky. Naproti tomu mozek chlapců ještě není propojený, aby mohl rychle spojit zpracování zaslechnutých slov s mobilizací daného záměru. Malí chlapci reagují na fyzický kontakt.“*

Allen a Marotz (2005) uvádějí, že dítě má rádo čtení, při kterém se může zapojovat - obracet stránky, ukazovat, předvádět zvuky. Zjišťuje, že k tomu, aby na jeho přání a potřeby mohli ostatní reagovat, je řeč velmi účinný nástroj. Dítě více slovům rozumí, než kolik jich používá. Často se táže “Co je to?”. Věty mají tradiční pořádek slov a tvoří je dvě, tři až čtyři slova. Záporné věty tvoří přidáním “ne” do kladně znějící věty. Sebe nejčastěji oznamuje zájmenem „já“. (Allen a Marotz, 2005)

Nedílnou součástí dítěte v raném věku je řeč egocentrická. Charlesworth (2014) ji popisuje jako řeč dítěte samo se sebou, která mu pomáhá při řešení náročných úloh. Jedná se o tzv „myšlení nahlas“.

## **1.7 Pohybové činnosti**

*„Pohyb je prostředkem seznamování se s prostředím, prvním učením, jak ovládnout své tělo, jak si poradit se svým okolím a tím nabýt potřebné zkušenosti. Pohyb je prostředkem, jak vyjádřit sebe sama a komunikovat s ostatními. Je také prostředkem získávání sebevědomí, hodnocení sebe samého, vzájemného srovnávání, pomáhání si, soupeření a spolupráce. Jedná se o jednu ze základních potřeb předškolního dítěte a tím je i důležitým prostředkem dětského objevování světa.“* (Dvořáková, 2011a, str. 13)

Největší podstatou pro pohybové činnosti pro děti tohoto věku je rozvoj základní motoriky - nelokomoční, lokomoční a manipulační dovednosti. Co nejrozsáhlejší nabídka nelokomočních dovedností by měla dítěti umožnit poznat jakých poloh a pohybů vlastního těla je dítě schopno dosáhnout. Lokomoční dovednosti, které se stále rozvíjí a zdokonalují, napomáhají k rozvoji funkcí vnitřních orgánů. Používání různých materiálů a pomůcek,

které je podporováno různorodým pohybem, napomáhá ke zlepšení manipulačních dovedností. Učitelka při pohybových aktivitách také používá různá pojmenování pomůcek, materiálu a prostoru a tím přispívá k nenásilnému zapamatování nových slov. Pohyb napomáhá dítěti seznámit se s okolím. Také pomocí pohybu dítě navazuje kontakty se svými vrstevníky a dospělými. Pohybem dítě poznává své tělo v prostoru a učí se být jisté v neobvyklých polohách svého těla. (Petrů-Kicková, 2017)

Pohybové aktivity dětí od dvou do tří let probíhají především prostřednictvím hry.

*„Hra má nespočet funkcí. Působí na rozvoj poznání. Začleňuje dítě do společnosti. Rozvíjí jeho osobní vlastnosti, jako jsou přesnost, vytrvalost, empatie. Má také vliv na rozvoj dalších aktivit, protože dítě při hře prožívá radost a uspokojení ze své činnosti. Hra může také působit jako regulátor citových potřeb dítěte. Dochází při ní totiž k uvolnění napětí, a to jak pozitivního (radost, vzrušení), tak i negativního (pláč, vztek, hněv). Ve hře si dítě může odžít a pochopit různé zážitky nebo napětí.“* (Petrů-Kicková, 2017, str. 30)

V pedagogickém slovníku (2003) je hra definována jako *„forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení – je vůdčím typem činnosti. Má řadu aspektů: poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický a terapeutický“*. (Průcha, Valterová, Mareš, 2003, str. 75)

Koťátková uvádí, že *„hra je základní aktivitou dětské seberealizace (ale je tomu i tak v lidské rovině). I když vychází z vnitřního popudu a odráží podmínky, ve kterých se dítě nachází, je navíc originálně nastavena podle dispozic jedince a její forma se v čase a společnosti proměňuje.“* (Koťátková, 2005, str. 14)

U dvouletých dětí můžeme pozorovat hry tzv. funkční. Spočívá v jednoduché manipulaci s předměty, které poznává hmatem. Přispívá k rozvoji a funkci orgánů. Vzhledem k tomu, že soustředěnost je zatím krátkodobá, nevydrží u manipulačních her moc dlouho, přesto jsou důležité pro rozvoj hry napodobivé. (Petrů-Kicková, 2017)

Napodobivá hra je důležitým prostředkem výchovně-vzdělávací práce s dětmi od dvou do tří let. Dítě pozoruje okolí a snaží se napodobit to, co vidí u dospělých. Zkouší krmit panenky, starat se o plyšová zvířátka. (Allen, Marotz, 2005). Objevuje se také tzv.

oddálená nápodoba, která podle Kořátkové spočívá v tom, „že si dítě pamatuje, a po určité době vybavuje, co zažilo nebo vidělo, a snaží se to napodobit, třeba jen v náznacích, postupně stále více propracovaně.“ (Kořátková, 2014, str. 31)

V tomto věku můžeme sledovat také tzv. paralerní hru, což znamená, že děti si hrají vedle sebe, navzájem se napodobují, mnohdy dělají stejnou věc, ale k vzájemné spolupráci ještě nedospěly. (Matějček, 2005). Thorová (2015) uvádí, že dítě již neprojevuje jen pozorovací zájem o své vrstevníky, ale začíná testovat jejich reakce – často dost bezohledným stylem a rádo se pohybuje v jejich blízkosti. Allen a Marotz (2005) doplňují, že dítě často nabízí hračky ostatním, ale spíše s nimi zachází majetnický a rádo si hračky hromadí.

Herní projev dvouletého dítěte se zásadně mění v situacích, kdy se ocitne v neznámém prostředí. Dítě se v něm snaží zorientovat. Prostoru nejprve pozoruje a prozkoumává. V tu chvíli je pro dítě důležité cítit oporu dospělé osoby, která by se měla nacházet v jeho blízkosti. Dítě může od této osoby vyžadovat aktivní zapojení při jeho hře. (Kropáčková & Splavcová, 2016)

## **1.8 Pohybové činnosti a rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**

Stěžejní rámec vzdělávání dítěte v mateřské škole je vymezen v obsahu předškolního vzdělávání. Pedagogům má dopomáhat k naplnění vzdělávacích záměrů. Celý obsah je rozdělen do několika oblastí, z nichž každá oblast obsahuje vzájemně propojené kategorie, jedná se o dílčí cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a rizika. Vzdělávací obsah RVP PV tvoří následující rámcové vzdělávací oblasti:

Biologická oblast: dítě a jeho tělo

Psychologická oblast: dítě a jeho psychika

Interpersonální oblast: dítě a ten druhý

Sociokulturní oblast: dítě a společnost

Environmentální oblast: dítě a svět

(RVP PV, 2018)

Z hlediska pohybových aktivit se musíme zabývat všemi oblastmi, protože jsou navzájem propojené. Nelze dítě rozvíjet jen v jedné oblasti. Nejvíce se však pohybu týká oblast dítě a jeho tělo.

### **1.8.1 Dítě a jeho tělo**

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho psychickou a fyzickou zdatnost, pohybovou a zdravotní kulturu, rozvoj manipulačních a pohybových dovedností, naučit je sebeobsluze a vést ke zdravým životním návykům. Bez pohybových činností nelze těchto cílů dosáhnout. (RVP PV, 2018).

Při tělesných činnostech si dítě uvědomuje části těla i tělo jako celek. Rozvíjí se smysly – zrak a sluch, které jsou spojeny s orientací v prostoru, a také hmat. Během dítěte rozvíjí funkce vnitřních orgánů, „ *tedy tělesnou zdatnost, a také své individuální předpoklady – pohybové schopnosti. Pomocí pohybových dovedností především z hrubé motoriky (lokomoční, nelokomoční a manipulační dovednosti) se rozvíjejí pohybové schopnosti: silové, rychlostní, vytrvalostní, pohyblivostní (flexibilita) a obratnostní.*“ (Dvořáková, 2011b, str. 15) Pedagogem by měly být rozvíjeny všechny tyto aspekty přiměřeně a podle předpokladů dětí. Pedagog by měl využívat různých druhů her, hudebně pohybových činností. Nesmí opomenout ani relaxační a odpočinkové činnosti, ale i činnosti pracovní, sebeobslužné, k ochraně zdraví, prevenci úrazů, nemocí a nezdravých návyků.

### **1.8.2 Dítě a jeho psychika**

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v této oblasti je podpora duševní pohody, psychické zdatnosti, rozvoj intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, sebepojetí, jeho kreativity, sebevyjádření, stimulace a rozvoj vzdělávacích dovedností. Důležité také je podporovat a povzbuzovat dítě v dalším rozvoji, poznávání a učení se. Tato oblast zahrnuje další tři podoblasti: a) Jazyk a řeč, b) Poznávací schopnosti a funkce, myšlenkové operace, představivost a fantazie, c) Sebepojetí, city a vůle (RVP PV, 2018).

1. Jazyk a řeč: I zde najdeme uplatnění motoriky. Jemná motorika souvisí s ovládáním mluvidel a také je součástí logopedické péče. Při pohybových aktivitách se také rozvíjí samostatné vyjadřování a komunikace. Pohyb má vliv na rytmus řeči a dýchání. Pohybové

hry, které si děti realizují samy, podporují smysluplnou komunikaci při rozdělení rolí a domluvě pravidel. (Dvořáková, 2011b)

2. Poznávací schopnosti a funkce, myšlenkové operace, představivost, fantazie: pohybové činnosti jsou zdrojem nových poznatků o vlastním těle. Díky pohybovým činnostem jsou děti často postaveny do situace, kdy musí analyzovat nějaký problém, rozhodnout se a nějakým způsobem ho vyřešit. Jednoduché hry, které jsou založeny na reakci dětí na zvuk (např. zazvonění zvonku) podporují rozvoj paměti a pozornosti. (Dvořáková, 2011b)

3. Sebepojetí, city a vůle: *„v pohybových činnostech je mnoho možností pro posílení sebevědomí a sebepojetí stejně jako pro jeho snížení. To je vždy samozřejmě propojováno s úspěchem a hodnocením. Proto je třeba pomáhat dětem, aby úspěchy prožívaly. K jejich dosažení je třeba volného úsilí.“* (Dvořáková, 2011a, str. 75)

### **1.8.3 Dítě a ten druhý**

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga je podpora utváření vztahů dítěte k ostatním dětem či dospělému, posilování, kultivování a obohacování jejich vzájemné komunikace, vytváření pohody těchto vztahů. (RVP PV, 2018)

V této oblasti interpersonální pomocí pohybové aktivity lze rozvíjet sociální vývoj dětí, kdy volíme aktivity, které podporují vnímání a respektování druhých, a zároveň vedou k dodržování pravidel. (Dvořáková, 2011a). Již při samotné přípravě např. překážkové dráhy, kde se děti domlouvají, kam co postaví, dochází k rozvoji komunikace. Tuto činnost může vyvolat učitelka, ale může vzniknout také spontánně. (Dvořáková, 2011b)

### **1.8.4 Dítě a společnost**

Zde je záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga je zasvětit dítě do společnosti dalších lidí, do pravidel soužití s ostatními. Zároveň je záměrem seznámit dítě s materiálními a duchovními hodnotami, uvést ho do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu podílet se na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí. (RVP PV, 2018)

Vnímání těla a kultivace vlastního pohybu je prostředkem estetické výchovy. Formování správného držení těla a uvědomování si řízených pohybů je estetickým a prožitkem a poznatkem. V rámci pohybových činností se zde objevuje spolupráce s kamarádem a

skupinová spolupráce ve vzájemném propojení, nebo také v soupeření. Zde musí pedagog dávat pozor na to, že méně povedený výkon jedince může být negativně hodnocen zbytkem skupiny. Proto by měl pedagog volit takové činnosti, kde aktivita jedince není tolik zřetelná. (Dvořáková, 2011a) *„Mateřská škola by měla nabízet činnosti a situace, kdy je každý individuální výkon vnímán jako pozitivní přínos pro skupinu.“* (Dvořáková, 2011a, str. 87)

### **1.8.5 Dítě a svět**

Záměrem vzdělávacího úsilí v oblasti environmentální je získat u dítěte základní povědomí o okolním světě, o vlivu člověka na životní prostředí počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy i celosvětového dosahu. Vytvořit si tak základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte k životnímu prostředí (RVP PV, 2018)

Pohybové činnosti uplatníme i v této vzdělávací oblasti. Propojíme je s výlety, návštěvami, s kulturně historickými poznatky. Pedagog by ale neměl zapomenout na to, že samotná výprava k cíli se může stát pro děti málo zábavnou, a proto se dá k motivaci využít pohybové hry (např. stopovaná). Také se dá pozitivně využít jiná národnost u dětí, která se stále častěji objevuje v mateřských školách. Jejich odlišné kulturní prostředí můžeme zprostředkovat ostatním dětem prostřednictvím jogy, národní hudby s příslušnými jednoduchými kroky apod. (Dvořáková, 2011a)

## **1.9 Specifika řízení pohybových činností u 2 – 3 letých dětí**

U dvouletých dětí pohybem uspokojujeme jejich pohybový neklid, jejich touhu svou motoriku neustále procvičovat, zdokonalovat a rozvíjet. Pohybové aktivity (zvláště proběhnutí) musí mít dvouleté děti na denním programu. Pokud jim tento prostor nedáme, nedivíme se pak, že jsou roztěkané, nesoustředěné, dokonce „zlobivé“.

Mezi oblíbené pohybové aktivity dvouletých dětí patří rytmicko-pohybové činnosti, motivační cviky (nápodoba zvířátek), pohybové tzv. opičí dráhy. Pohybové dráhy stavíme tak, aby děti nezrazovaly, ale lákaly je v jejich překonávání a tím posouvaly svoji motorickou obratnost. Během pohybových aktivit používáme i různého nářadí, náčiní či jiných cvičebních i motivačně vybraných pomůcek – např. kroužky, obruče, míče, kužely,

tyče, balanční kameny. Využít se dají i věci denní potřeby (houbičky na mytí, polštáře, lžice, brambory, papírové koule apod.)

Považuji za důležité zmínit, že prostředí třídy by mělo být bezpečné, protože i zdánlivě nevinné předměty se pro děti tohoto věku mohou stát nebezpečnými. Učitelka by se měla různými opatřeními snažit potencionálním rizikům zranění předejít. Dle Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy (1984) jsou pro děti této věkové skupiny nepřípustné následující cviky: kotoul vzad, skok do hloubky větší než výška dítěte od pasu k zemi, delší výdrže ve stojích a výdrže paží, přetahy a přetlaky, vzpory a visy prosté jen za ruce, chůze po rukou, široké stroje rozkročné, doskoky na tvrdou podložku.

Podle Splavcové a Kropáčkové (2016) by měl učitel při přípravě činnosti zohlednit několik aspektů – jedná se například o samostatnost dítěte při činnosti, délku trvání činnosti, prostřídání dětí, přípravu pomůcek a stanovení cíle. Jak již jsem uvedla, dítě v tomto věku si hraje paralelně, což znamená především samo, i když rádo vedle ostatních dětí. Při řízení pohybových činností se proto na tuto skutečnost musí brát ohled. Činnost se musí zvolit tak, aby se realizovala sice společně, ale zároveň každé dítě samo za sebe, případně aby pro dítě bylo zajímavé činnost sledovat. Naopak se nedaří složitější organizace, která by dítěti určovala kdy, kam a jak má jít, a také složitější organizační pokyny, které dítě v tomto věku nepochopí. Ideální je proto nabídka činností, které dítě může zkoušet samovolně, bez přesného určení směru, pořadí apod. Velmi důležitým aspektem je motivace, povzbuzování a podpora, případná dopomoc. Při některých situacích je také významný příklad učitelky. Opakování činností a cviků spolu se stálostí pravidel je při řízení pohybových aktivit s touto věkovou skupinou klíčem k úspěchu. (Petrů-Kicková, 2017)

Obzvláště v této věkové skupině vyžadují děti pro své hry pozornost blízkého dospělého. V mateřské škole se jím tedy může stát vychovatelka, učitelka, která ale musí projevovat pozornost ke každému, což v kolektivu několika dětí není jednoduché.

Z textu vyplývá, že u dvouletých dětí je pro řízení pohybových aktivit důležité:

- Názorná ukázka, případné opakování názorné ukázky
- Jednoduché a srozumitelné pokyny

- Správná organizace
- Podpora, dopomoc
- Pozitivní motivace
- Stálost pravidel
- Opakování činností

Jak zvolit tedy tu správnou aktivitu, a především jakým způsobem ji řídit, aby byla co nejefektivnější? Této problematice se budu věnovat v praktické části.



## 2 PRAKTICKÁ ČÁST

### Cíl

Zjistit hlavní faktory, které ovlivňují efektivitu řízení pohybových aktivit u dvouletých dětí.

### Stanovení výzkumných otázek

Jaká je příčina ztráty pozornosti dvouletých dětí při řízení pohybových aktivit?

V kterých situacích děti opouštějí řízenou pohybovou aktivitu?

Jaké jsou hlavní metody řízení oslovených učitelek?

Jakou zpětnou vazbu poskytují učitelky dětem při řízení pohybových aktivit?

### Metody

K realizaci výzkumu a zodpovězení výzkumných otázek bylo použito několik metod:

- experiment
- anketa
- řízený rozhovor

### Experiment

Jako hlavní metodu k zodpovězení výzkumných otázek jsem se rozhodla použít experiment. Realizovala jsem s dětmi pohybové aktivity, a na základě analýzy je následně upravovala tak, aby bylo jejich řízení co nejefektivnější, a znovu zrealizovala. Pozorováním jsem zjišťovala změny. Při realizaci experimentu jsem se zaměřila především

na momenty, kde děti ztrácejí pozornost a zájem o danou aktivitu. Abych vyloučila osobní řízení zaujaté osoby, ověřovala jsem proto řízení aktivit v jiné mateřské škole. Výzkum proběhl ve dvou fázích v rozmezí od 13.1.2020 do 17.2.2020. Období jsem vybrala záměrně proto, že již neprobíhá žádná adaptace dětí na nové prostředí a je vytvořen již relativně stabilní kolektiv.

### Anketa

Anketou jsem zjišťovala situaci u dalších učitelek dětí ve věku dvou let. Skládala se ze sedmi otázek, které se týkaly řízení pohybových aktivit, dále pomůcek, které učitelky používají, a také motivace a inspirace k řízení pohybových aktivit dětí ve věku 2 – 3 roky (viz. příloha 2). Anketa byla umístěna na internet a vyplňovala se anonymně. Odpovídalo na ni 7 respondentek.

### Řízený rozhovor

Řízený rozhovor byl zvolen za účelem konkrétního příkladu učitelky, která s touto věkovou skupinou dětí dosud neměla zkušenosti. Otázky se týkaly hlavně rozdílu řízení pohybových aktivit s touto věkovou skupinou oproti starším dětem a úskalí při řízení.

### Výzkumné soubory

1. Experiment byl proveden v Praze ve dvou soukromých mateřských školách, které s touto věkovou skupinou dětí pracují. V mateřské škole A (dále MŠ A), kde jsem aktivity realizovala já a moje kolegyně a dále byl realizován v mateřské škole B (dále MŠ B), kde aktivity s dětmi realizovaly jejich kmenové učitelky. Skupinky byly vždy o počtu deseti dětí. Aby bylo pozorování uskutečněno za víceméně stejných podmínek, skupiny dětí tvořily stejný počet, byly přítomny vždy dvě učitelky a byly použity totožné pomůcky. Aktivity s dětmi realizovaly jejich kmenové učitelky. Pozorování bylo zaznamenáváno do předem připravených pozorovacích archů, a následně analyzováno.

2. Anketa byla vytvořena přes webové stránky a umístěna na internet, kde jsem získala během dvou dnů odpovědi od sedmi respondentek. Odpovědi byly následně slovně vyhodnoceny.

3. Řízený rozhovor byl realizován s učitelkou z mateřské školky B, která se zároveň účastnila experimentu. S dětmi ve věku 2 – 3 roky pracuje od září.

## 2.1 Výsledky

### 2.1.1 Pozorování 1.

Realizace: v obou školkách probíhala na překážkové dráze, která byla kruhovitě uspořádaná a organizace zde byla proudová.

Pomůcky: molitanové sportovní pomůcky, žíněny, balanční kameny

pět stanovišť: klouzačka z molitanové nakloněné roviny (v MŠ B nahrazena lavičkou zavěšenou na žebřiny), podlezy, přeskoč, kameny, rovnováha na otočené lavičce.

#### Lekce 1. MŠ A

Příprava aktivity: před příchodem dětí jedna z učitelek připravila všechna stanoviště. Na začátku aktivity učitelka nejdříve vysvětlila, co se na každém stanovišti dělá.

Průběh aktivity: Děti se seřadily k prvnímu stanovišti (klouzačka), kde učitelka dopomáhala. Děti pak postupně po jednom obcházely všechna stanoviště. Druhá učitelka pomáhala u stanoviště s rovnováhou.

Analýza: Děti nebyly tolik pozorné již při samotném slovním vysvětlení aktivity. Děti, které stály na konci řady, ztrácely velmi rychle zájem o aktivitu, protože musely dlouho čekat, než na ně přijde řada. Děti, které byly mezi prvními, si užily kolečko překážkové dráhy, ale jakmile se dostaly na konec fronty, znamenalo to, že také musely čekat a to pro ně nebylo nijak zajímavé. Odcházely ke skříním s hračkami.

#### Lekce 2. MŠ B

Příprava aktivity: před příchodem dětí jedna z učitelek připravila všechna stanoviště. Na začátku aktivity učitelka nejdříve vysvětlila, co se na každém stanovišti dělá.

Průběh aktivity: Děti se postavily do řady k prvnímu stanovišti – klouzačka, kde učitelka vzhledem k výšce klouzačky dopomáhala, a postupně po jednom obcházely stanoviště.

Analýza: Při pozorování jsem zaregistrovala, že slabší jedinci, kteří ve frontě nepředbíhali, se na řadu dostali jen zřídka kdy, jeden chlapeček dokonce vůbec. Učitelka byla

zaneprázdněná vysazováním dětí na skluzavku a unikalo ji, že některé děti nerespektovaly řadu a předbíhaly na úkor jiných, neprůbojných jedinců, kteří kvůli tomu neměli zájem čekat, a začali si hrát s hračkami, které byly nejbližší. Vysoce zavěšená skluzavka také zapříčinila to, že učitelka dostatečně nemotivovala a nepodporovala děti.

### Zjištěné problémy

- Neefektivita vysvětlování aktivity
- Dlouhé čekání na startu
- V MŠ B vysoké zavěšení skluzavky

### Návrh změny

- Vysvětlení aktivity názorným předvedením učitelky na každém stanovišti
- Rozdělení dětí na dvě poloviny – 2 začátky překážkové dráhy
- V MŠ B snížení zavěšené skluzavky tak, aby se na ni dostali děti bez pomoci, případně jen s lehkou dopomocí učitelky
- Pro lepší orientaci začátku a konce aktivity byla puštěna dětem hudba

### Realizace se změnami

Pomůcky i druhy a počet stanovišť zůstávají v obou MŠ stejné, stejně jako kruhové uspořádání překážkové dráhy.

#### Lekce 3. MŠ A

Příprava aktivity: učitelka si dopředu připravila jednotlivá stanoviště. Poté vysvětlila aktivitu dětem názorně - sama předvedla, co se na každém stanovišti dělá.

Průběh aktivity: děti, se rozdělily na dvě poloviny, přičemž každá polovina začínala na jiném stanovišti. Na spuštění hudby děti z obou začátků postupně obcházely stanoviště.

#### Lekce 4. MŠ B

Příprava aktivity: učitelka si dopředu připravila jednotlivá stanoviště. Skluzavku zavěsila na nižší úroveň tak, aby se na ni dětem lépe dostávalo. Poté vysvětlila aktivitu dětem názorně - sama předvedla, co se na každém stanovišti dělá.

Průběh aktivity: děti se rozdělily na dvě poloviny, přičemž každá polovina začínala na jiném stanovišti. Na spuštění hudby děti z obou začátků postupně obcházely stanoviště.

#### Reflexe z pozorování 1.

V obou školkách hodnotím zásah velmi pozitivně. Rozdělením dětí na dvě menší skupinky se výrazně zkrátila doba čekání. Všechny děti se dostaly velmi rychle na řadu. Během chvilky kolovali na překážkové dráze všichni bez čekání a tím pádem zde nebyl prostor na to, aby děti ztrácely pozornost a zájem o aktivitu. V MŠ B bylo snížením sklonu lavičky docíleno toho, že děti nepotřebovaly pomoc a učitelka mohla lépe korigovat průběh aktivity. Díky hudbě se děti lépe orientovaly v tom, kdy aktivita začíná a končí. Hudba také ovlivnila celkovou náladu, která byla o poznání pozitivnější.

### 2.1.2 Pozorování 2.

Realizace aktivity: v obou školkách probíhala oblíbená hra Bačkorová.

#### Lekce 5. MŠ A

Příprava aktivity: učitelka předem připraví místnost tak, aby bylo pro aktivitu dostatečný prostor.

Průběh aktivity: děti si sundaly bačkůrky a daly je na hromadu. Sedly si na druhou stranu místnosti. Paní učitelka bačkůrky zamíchala a poté vždy vybírala postupně jedno dítě, které si běželo najít svoje bačkůrky a snažilo se je obout. Ostatní děti fandily.

Analýza: zvláště ti nejmladší děti nevydržely čekat na to, až učitelka vybere jejich jméno, a budou si moci běžet pro své bačkůrky, a vybíhaly s každým kamarádem.

#### Lekce 6. MŠ B

Příprava aktivity: učitelka předem připraví místnost tak, aby bylo pro aktivitu dostatečný prostor.

Průběh aktivity: děti si sundaly bačkůrky a daly je na hromadu. Sedly si na druhou stranu místnosti. Paní učitelka bačkůrky zamíchala a poté vždy vybírala postupně jedno dítě, které si běželo najít svoje bačkůrky a snažilo se je obout. Ostatní děti fandily.

Analýza: stejně jako v MŠ A bylo čekání na svoji chvíli pro děti velice dlouhé. Děti vybíhaly pro bačkory dříve, nebo nevydržely čekat a odcházely si hrát s hračkami.

#### Zjištěné problémy

- Dlouhá doba čekání

#### Návrh na změnu

- Rozdělení dětí na dvě poloviny

## Realizace se změnou

### Lekce 7 MŠ A

Příprava aktivity: Učitelka připravila místnost tak, aby bylo na aktivitu dostatek prostoru.

Průběh aktivity: Děti byly rozděleny na dvě poloviny. Sundaly si bačkůrky, daly je doprostřed místnosti. Jedna polovina dětí byla na jedné straně místnosti, druhá na opačné straně. Učitelka vybrala polovinu dětí, která si běžela pro bačkory. Děti si odpočítaly start, a poté běžela i druhá polovina dětí.

### Lekce 8 MŠ B

Příprava aktivity: Učitelka připravila místnost tak, aby bylo na aktivitu dostatek prostoru.

Průběh aktivity: Stejně jako v MŠ A byly děti rozděleny na dvě poloviny. Sundaly si bačkůrky, daly je doprostřed místnosti. Jedna polovina dětí byla na jedné straně místnosti, druhá na opačné straně. Učitelka vybrala polovinu dětí, která si běžela pro bačkory. Děti si odpočítaly start, a poté běžela i druhá polovina dětí.

## Reflexe pozorování

Tento zásah nehodnotím pozitivně. Sice se zkrátila doba čekání, ale děti se špatně orientovaly v tom, která polovina má zrovna vyběhnout. I nadále jsem pozorovala, že děti aktivita bavila jenom chvíli. Považuji tedy za nutné aktivitu znovu poupravit.

## Zjištěné problémy

- Špatná orientace v aktivitě
- Po pár kolech se provedení stává poněkud nudným

## Návrh na změny

- na signál vybíhají pro bačkory všichni
- změny toho, jakým způsobem se děti dostanou pro bačkůrky



## Realizace se změnami

### Lekce 9. MŠ A

Příprava aktivity: učitelka předem připraví místnost tak, aby bylo pro aktivitu dostatečný prostor.

Průběh aktivity: všechny děti včetně učitelky si sundaly bačkory a daly je na jednu hromadu. Učitelka zamíchala hromadu bačkor. Všichni společně odpočítali „3, 2, 1, start!“ a běželi si najít a zkusit about své bačkůrky. Učitelka další kola měnila způsob cesty pro bačkůrky. Děti se plazily jako had, skákaly jako žabáci, zkoušely jít po zadu.

### Lekce 10. MŠ B

Příprava aktivity: učitelka předem připraví místnost tak, aby bylo pro aktivitu dostatečný prostor.

Průběh aktivity: Průběh aktivity: všechny děti včetně učitelky si sundaly bačkory a daly je na jednu hromadu. Učitelka zamíchala hromadu bačkor. Všichni společně odpočítali „3, 2, 1, start!“ a běželi si najít a zkusit about své bačkůrky. Učitelka další kola měnila způsob cesty pro bačkůrky. Děti se plazily jako had, skákaly jako žabáci, zkoušely jít po zadu.

## Reflexe z pozorování 2.

Zásah se v obou školkách jevil jako pozitivní. Vyběhnutí všech dětí na jeden signál zkrátilo dobu čekání na minimum a zároveň přispělo k lepší orientaci v aktivitě. Změny toho, jakým způsobem se děti pro bačkůrky dostanou, velmi oživilo aktivitu, která díky tomu mohla trvat mnohem déle, jelikož se děti stále těšily na to, co přijde nového.

### 2.1.3 Pozorování 3.

Realizace: v obou mateřských školách probíhala aktivita Kutálení míčem.

Pomůcky: míče

#### Lekce 11. MŠ A

Příprava aktivity: Učitelka předem připravila místnost tak, aby byl na aktivitu dostatečný prostor. Vysvětlila dětem, jak se kutálí míč. Před aktivitou se děti rozcvičily.

Průběh aktivity: děti se posadily do kruhu s mírnými rozestupy. Roztáhly nohy, a posílali si mezi sebou míč. Učitelka postupně přidala další dva míče.

Analýza: některé děti musely dlouho čekat, než se k nim míč dostane, a na někoho se míč nedokutálel vůbec, proto tyto děti velmi rychle z kruhu odcházely ke hračkám. S přidáním míčů se pro děti stávala situace nepřehledná, nedokázaly sledovat více míčů dohromady. Některé děti také míč místo kutálení házely.

#### Lekce 12. MŠ B

Příprava aktivity: Učitelka předem připravila místnost tak, aby byl na aktivitu dostatečný prostor. Vysvětlila dětem, jak se kutálí míč. Před aktivitou se děti rozcvičily.

Průběh aktivity: děti se posadily do kruhu s mírnými rozestupy. Roztáhly nohy, a posílali si mezi sebou míč. Učitelka postupně přidala další dva míče.

Analýza: Stejně jako v MŠ A i zde bylo pro děti těžké čekat, než se k nim míč dokutálí, a na některé děti se nedočkaly. Zde ti nejmenší děti míč zadržovaly, nechtěly ho už posílat ostatním kamarádům.

#### Zjištěné problémy

- Slovní vysvětlení
- Dlouhá doba čekání na míč

- Nepřehledná situace při přidání míčů

### Návrh na změny

- Názorná ukázka kutálení míče
- Rozdělení dětí do dvojic, z nichž každá dvojice dostane svůj míč

### Realizace se změnami

V obou školkách zůstává stejná aktivita, tudíž kutálení míčem.

#### Lekce 13. MŠ A

Příprava aktivity: učitelka předem připraví místnost tak, aby byl dostatečný prostor.

Vysvětlí dětem a názorně ukáže, jak se kutálí s míčem.

Průběh aktivity: každá dvojice dětí si sedla naproti sobě. Děti roztáhly nohy tak, aby se dotýkaly chodidly. Učitelka rozdala každé dvojici míč, který si mezi sebou děti posílaly.

#### Lekce 14. MŠ B

Příprava aktivity: učitelka předem připraví místnost tak, aby byl dostatečný prostor.

Vysvětlí dětem a názorně ukáže, jak se kutálí s míčem.

Průběh aktivity: každá dvojice dětí si sedla naproti sobě. Děti roztáhly nohy tak, aby se dotýkaly chodidly. Učitelka rozdala každé dvojici míč, který si mezi sebou děti posílaly.

### Reflexe pozorování 3.

V obou školkách se zásah ukázal jako pozitivní. Názorným vysvětlením kutálení míče děti lépe pochopily, jak to mají dělat. Rozdělením dětí do dvojic a přidělením míče pro každou dvojici bylo docíleno toho, že se s míčem na všechny děti dostalo. Míč zůstal v prostoru mezi dětmi a nikam daleko se dětem nekutálel díky spojeným chodidlům u dvojic.

#### **2.1.4 Výsledky ankety**

Cílem ankety bylo zjistit, jestli učitelky v mateřských školách s dvouletými dětmi dělají pohybové aktivity, jestli mají dostatečné vybavení a mají dostatek materiálu k tomu, jak řídit aktivity s dvouletými dětmi. Také bylo zjišťováno, jakou poskytují zpětnou vazbu dětem při řízení.

Otázka č. 1 se týkala počtu dvouletých dětí ve skupině. Počty v odpovědích byly mezi 12-ti až 15-ti dětmi, dvě respondentky mají 5 dvouletých dětí ve skupince starších dětí, jedna respondentka má dvacet dvouletých dětí.

V odpovědi na otázku č. 2 měly respondentky uvést, jak často s dětmi řídí pohybové aktivity. Šest ze sedmi respondentek zařazuje pohybové aktivity do denního programu každý den, jedna respondentka 4 dny v týdnu.

Otázka č. 3 se zabývala pomůckami, které respondentky k řízení pohybových aktivit se dvouletými dětmi používají. Odpovědi u této otázky byly rozmanité. Respondentky používají šátky, obruče, míčky, tunel, žíněnky, balanční kameny, míče, padák. Dvě z respondentek zároveň uvedly, že mají nedostatek pohybových pomůcek. Jedna respondentka nepoužívá žádné pomůcky.

Všechny respondentky se shodly na tom, že vnímají rozdíl v řízení aktivit se dvouletými dětmi v porovnání se staršími. Jako odůvodnění uvádějí nižší úroveň hrubé motoriky, také mnohem kratší dobu pozornosti, nebo také to, že dvouleté děti především potřebují předlohu, opakovat to, co vidí, kdežto starší děti potřebují hry s pravidly.

Čtyři respondentky odpověděly, že se jim z hlediska motivace nejvíce osvědčil vlastní příklad, samy začnou s danou aktivitou, a děti se přidají. V ostatních odpovědích se objevila například pohádka, básničky, obrázky, nebo hra na klavír.

Informace o tom, jak s touto věkovou skupinou pracovat, čerpají učitelky nejvíce ze seminářů a školení, ale i z literatury (viz tabulka).

<b>Způsob čerpání informace</b>	<b>Počet responderek</b>	<b>Poznámka</b>
Seminář	4	-
školení	3	-
Literatura	3	-
Jiná	3	Sociální media, internet, škola

Poslední otázka byla věnována zpětné vazbě. Tři respondenty uvedly, že pokud děti nedávají pozor, jmenovitě je upozorní. Čtyři respondenty se snaží upoutat pozornost např. změnou dynamiky aktivity, nebo otázkou (např. „Dokážeš to taky?“). Všechny respondenty se snaží pomáhat, když dětem aktivita nejde a pozitivně je motivovat. Jedna respondentka ale občas kvůli nedostatku personálu nestíhá dopomoci všem.

### **2.1.5 Řízený rozhovor**

Učitelka pracuje s dětmi pět let. Celou svoji kariéru strávila výhradně s předškoláky. V září minulého roku se to ale změnilo. Byla z předškolní skupinky přesunuta ke dvouletým dětem. Nebyla z rozhodnutí ředitelky šťastná, ale rozhodla se tomu čelit jako výzvě. O prázdninách studovala knihy, připravila si spoustu aktivit. Do nové věkové skupinky se těšila a připadala si nabířovaná. Hned od prvních dnů s takto malými dětmi ale začala zjišťovat, že realita je úplně jiná. Řízení připravených aktivit jí nefungovalo a často byla od kolegyň šetrně upozorněna, že takto to nepůjde. Postupně se učí, že při řízení aktivit se dvouletými dětmi se musí co nejvíce přizpůsobit náladě a aktuálnímu rozpoložení skupinky, a také improvizovat. Velmi se jí osvědčila hudba jako doprovod k aktivitám pro lepší orientaci. V řízení aktivit se dvouletými dětmi vidí velký rozdíl oproti řízení aktivit s předškoláky. Podle ní předškolní děti vždy zadání aktivity z většiny hned pochopily. Nevyžadovali pomoc, ani její interakci v aktivitách. U dvouletých dětí vidí zásadní faktor jejich krátkou dobu pozornosti, jejich emocionální citění a také nižší úroveň hrubé motoriky. Řízení pohybových aktivit pro ni není jednoduché, ale snaží se s tím vypořádat. Při řízení usiluje o to, aby aktivity co nejvíce názorně ukazovala, protože pochopila, že pouhé slovní vysvětlení nestačí. Také se snaží děti co nejlépe organizovat, aby při aktivitě nevznikaly časové prostoje, ale mnohdy se jí to stále nedaří. Při aktivitě se dětem snaží co nejvíce dopomáhat, když se jim v aktivitě něco nedaří. Nepoukazuje na chyby, ale vyzdvihává úspěchy. Když cítí, že děti ztrácí pozornost, snaží se je znovu vtáhnout do děje povzbuzením, správnou motivací. V řízení se po půl roce cítí již trochu lépe, ale dle slov jejích kolegyň často přichází s aktivitami, které jsou na děti moc těžké, a nedokáže je optimálně přizpůsobit. Inspiraci čerpá na internetu a v knihách, ale nejdůležitější podle ní je vlastní zkušenost.

## 2.2 Souhrn výsledků

K vyřešení cíle byly stanoveny tři výzkumné otázky, na které můžeme díky výsledkům ze všech provedených šetření odpovědět.

1. Jaká je příčina ztráty pozornosti dvouletých dětí při řízení pohybových aktivit?

Jako příčiny nepozornosti se ukázaly špatná organizace s časovými prostoji, nedostatek názornosti, složitá instrukce.

2. V kterých situacích děti opouštějí řízenou pohybovou aktivitu?

Děti opouštějí řízenou aktivitu v situacích, kdy učitelka dlouho slovně vysvětluje aktivitu. Také v situacích, kde jsou pro ně dlouhé časové prostoje, a když je pro ně aktivita nesrozumitelná a náročná.

3. Jak pohybové aktivity řídí ostatní učitelky?

Pohybové aktivity s dvouletými dětmi se v MŠ realizují, ale některé učitelky nemají dostatek pomůcek. Při řízení se nejvíce osvědčuje vlastní příklad, názorná ukázka.

4. Jakou zpětnou vazbu poskytují učitelky dětem při řízení pohybových aktivit?

Zpětná vazba bývá poskytována formou pozitivní motivace – učitelky neupozorňují na neúspěch, ale vyzdvihují úspěch. Snaží se děti podporovat a dopomáhat jim.

### 3 Diskuze

Při řízení pohybových aktivit je základem úspěchu správná organizace, která musí být co nejjednodušší. Jak uvádí literární zdroje, organizaci musí doprovázet jednoduché organizační pokyny. (Petrů-Kicková, 2017) Pro tuto věkovou skupinu je typická nápodoba, dítě pozoruje okolí a snaží se napodobit, co vidí u dospělých. (Allen, Marotz, 2005) Proto je velmi důležitý názorný příklad učitelky. Opakování aktivit a stálost pravidel jsou také nutné. (Petrů-Kicková, 2017) Obzvláště v této věkové skupině vyžadují děti pro své hry pozornost blízkého dospělého. V mateřské škole se jím tedy může stát vychovatelka, učitelka, která ale musí projevovat pozornost ke každému, což v kolektivu několika dětí není jednoduché. Ze své vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že v naší skupině dvouletých dětí tomu tak je. Často pozoruji, že děti nás vyhledávají očima, nosí nám hračky a vyžadují naší přítomnost při jejich hře. Měla jsem díky šetření možnost být přítomna v MŠ B a sledovat, jak pracují s dvouletými dětmi i jiné učitelky. I zde jsem mohla pozorovat, že děti vyžadují téměř permanentně přítomnost a pozornost učitelek. Učitelky se snažily být dětem vždy na blízku a připraveny jim dopomoci, i když je to v kolektivu více dětí velmi náročné a někdy se to nemusí dařit kvůli nesprávné organizaci.

Jak jsem již uvedla, pohybové aktivity by měly děti mít na denním programu. Pohybem uspokojujeme jejich pohybový neklid, potřebu, jejich touhu svou motoriku neustále procvičovat, zdokonalovat a rozvíjet. Dotazované učitelky potvrdily, že řízené pohybové činnosti realizují minimálně 4x týdně. Řízení pohybových aktivit této věkové skupiny má svá specifika, která je nutno zohledňovat, abychom byli úspěšní.

Výsledky ukázaly, že při prvních pozorováních řízení aktivit pro děti tohoto věku může být důležité již samotné vysvětlování aktivity. Slovní vysvětlení děti absolutně nezaujalo. Děti tohoto věku nejsou schopny dlouho udržet pozornost, proto je pro ně dlouhé mluvení nezajímavé, tudíž při něm velmi rychle pozornost ztrácejí. Na dětech jsem pozorovala znučenost. Některé si povídaly mezi sebou, a potom nevěděly, co mají dělat. Při této úvodní nepozornosti jsem zkoušela měnit dynamiku hlasu, ale efekt trval pouhých pár sekund. V odpovědích z ankety se třikrát objevilo, že učitelky děti jmenovitě upozorní. Myslím, že to není správná cesta při řízení. Zde by učitelka místo nabádání k pozornosti dětí, měla reagovat změnou stylu vysvětlování.



Odpovědi na otázku týkající se ztráty pozornosti u dětí při řízení se ukázala být organizace s časovými prostoji, a to potvrzuje i Petruš-Kicková (2017). Uvádí, že není vhodná složitá organizace. Při samotných prvních realizacích se ukázalo a také potvrdilo, že hlavním problémem při řízení je špatná organizace, která způsobuje časové prostoje. Důsledkem prostojů je ztráta pozornosti dětí. Pokud tyto prostoje vznikají, je prakticky nemožné řídit aktivitu efektivně. Děti se při aktivitách nudily, mnohdy odcházely hrát si k boxům s hračkami. Také jsem mezi dětmi pozorovala „pošťuchování“ různého druhu. Kvůli nepozornosti dětí aktivita neměla ani v jednom případě dlouhého trvání. Při překážkové dráze V MŠ B jsem navíc pozorovala nedostatečnou podporu a motivaci dětí od učitelky. Poněkud nešťastně si zavěsila skluzavku moc vysoko. Tím pádem byla po celou dobu zaneprázdněná vysazováním dětí a neměla čas reagovat na děti.

Ze všech pozorování bylo možné vyvodit základní požadavky na úpravu, které vyplývají z teorie. Jak jsem již zmínila, Allen a Marotz (2005) uvádějí, že důležitým prostředkem výchovně vzdělávací práce pro děti ve věku od dvou do tří let je nápodoba. Při opakovaných upravených realizacích probíhalo tedy vysvětlení názorně, učitelka dětem ukázala, co mají dělat, a ony ji potom napodobovaly. Tato úprava se osvědčila. Děti s napětím očekávaly, co se bude dít, a se zájmem koukaly na paní učitelku. Teoretické poznatky také potvrzují výsledky ankety. Názorná ukázka se objevila ve čtyřech ze sedmi odpovědí učitelek. Tu samou odpověď měla i učitelka, kterou jsem vyzpovídala v rámci řízeného rozhovoru. Postupem času došla k přesvědčení, že názorný příklad je vhodný jako úvodní prostředek k efektivnímu řízení pohybových aktivit.

Při samotném řízení, kde se hlavním problémem ukázala špatná organizace, jsem se snažila tyto prostoje eliminovat na minimum. Zvolila jsem k tomu strategii dělení dětí na menší skupinky. Rozdělení dětí do skupin musí být pro ně pochopitelné a jasné z hlediska organizace a prostoru. Úpravy tedy musí být pro děti srozumitelné, protože jinak takové rozdělení nefunguje a naopak může zhoršit celou situaci. U překážkové dráhy a Bačkorové se jednalo o dělení na dvě poloviny, u kutálení míče byly děti rozděleny do dvojic. Tyto zásahy se u překážkové dráhy a u kutálení míče jeví jako pozitivní. Časové prostoje zcela úplně vymizely, a proto si děti aktivity užívaly, byly veselé, smály se. Kde se ale toto dělení neukázalo vhodným řešením, byla Bačkorová hra, při které dělení dětem naopak

zhoršilo celkovou orientaci. Ve třetí realizaci této aktivity se ukázalo jako nejefektivnější způsob řízení skupinové vyběhnutí na signál, což bylo z hlediska organizace pro děti nejsrozumitelnější, a byla naprosto bez časového prostoje.

Specifika a odlišnost při řízení pohybových aktivit potvrzuje také anonymní anketa, která sloužila ke zmapování situace u ostatních učitelek, co se dvouletými dětmi pracují, a také jakou zpětnou vazbu dětem dávají. Odpovědi dokazují, že pokud jsou děti nepozorné, snaží se učitelky reagovat změnou dynamiky, nebo obměnou části činnosti (např. místo chůze plazení). Obměny části činnosti a změny dynamiky jsou vhodné pro udržení pozornosti u takto malých dětí a zajišťují delší trvání aktivity, což se konkrétně potvrdilo při třetí realizaci Bačkorové hry, kde děti střídaly způsob, jak se dostanou k bačkorám (rychle, pomalu, skákání, plazení).

Odpovědi na výzkumnou otázku týkající se zpětné vazby se shodují s teoretickými poznatky Petru – Kickové (2017), která uvádí, že velmi důležitým aspektem je motivace, povzbuzování a podpora, případná dopomoc. Tyto aspekty se potvrdily také z odpovědí z ankety a řízeného rozhovoru.

Výzkum byl prováděn ve dvou soukromých mateřských školkách, kde jsou děti homogenně uspořádané, tudíž dvouleté děti mají svoji vlastní skupinku. Do státních školek jsou a budou zařazovány dvouleté děti mezi tříleté a starší. Logicky se tedy zvětšuje věkové rozpětí skupinky, kde mezi dětmi jsou velké rozdíly vývoje z hlediska psychologie, fyziologie i motoriky. Tím pádem výběr a především řízení aktivity pro takto širokou věkovou skupinku bude mnohem složitější. Při řízení se musí zohlednit všechny výše zmíněné aspekty. Využito by zde mohlo být opět dělení na menší skupinky. V tomto případě na skupinku mladších dětí s jednoduchou variantou řízení aktivity, a na skupinku starších, se složitější variantou činnosti. Řízení pohybových aktivit ve státních mateřských školkách se zařazenými dvouletými dětmi mezi děti tříleté by mohlo být předmětem dalšího výzkumu.

Na konec bych chtěla podotknout, že řízení takto malých dětí je opravdu nevyzpytatelné. Jednou může řízení pohybové aktivity perfektně vycházet, po druhé nám naopak řízení té stejné pohybové aktivity vůbec nemusí fungovat. Záleží na aktuálním rozpoložení dětí, sestavě, na kterou je třeba co nejlépe reagovat. Dvouleté děti nic neskryjí a tím pádem lze

velmi rychle poznat, kdy řízení dané aktivity ukončit. Vnímavá učitelka to jednoduše pozná z jejich chování. Ukazatelem je úplný rozpad skupiny, kdy děti nereagují na snahy o motivaci, o změnu dynamiky a dělají si, co chtějí. V tento moment děti jasně dávají najevo, že je aktivita neefektivně řízena a pozornost na bodě nula. V tomto případě bych ale určitě nepokračovala v dalších a dalších pokusech o efektivní řízení. Tím by se prodlužovala doba trvání aktivity, která má logicky sama o sobě za důsledek snížení pozornosti. Jiná verze řízení dané pohybové aktivity by tedy určitě měla přijít s časovým odstupem. Jak jsem již zmínila, mém šetření jsem měla možnost pozorovat, jak řídí dvouleté děti jiné učitelky. Přestože při řízení aktivit byly v obou školkách stejné podmínky- 2 učitelky a deset dětí, byly vidět rozdíly. V MŠ B, kde řídila aktivity učitelka nezkušená s touto věkovou skupinou, byla poznat její nejistota. Děti to samozřejmě hned vycítily a zneužívaly situace. V MŠ A, kde jsem aktivity řídila já a moje kolegyně, vládl při řízení větší klid. Jsme spolu ve dvojici jako učitelky u dvouletých dětí již více než tři roky, a naše sebranost se při řízení pozitivně projevuje. Situaci v MŠ B ale také mohla být způsobena mnou, jakožto osobou, kterou děti neznají. Přítomnost pro ně neznámé osoby dokáže chování a rozpoložení celé skupinky úplně změnit.

Myslím si, že práci s dvouletými dětmi nemůže dělat každý, a také že zde je osobnost učitelky důležitější, než v jakékoli starší věkové skupině. Učitelka by měla být především empatická, trpělivá a citlivá. Učitelka by si také měla být vědoma, že dvouletým dětem je oporou, na kterou se obrací a která jim pomáhá, ať už při adaptaci, hře, sebeobslužných činnostech nebo při poznávání okolního světa. Určitě je důležité vzdělávání učitelek v tomto směru. Z výsledků ankety je zřejmé, že učitelky se chtějí v tomto směru vzdělávat např. účastí na školeních, seminářích.

Velmi důležitý je podle mého názoru co největší individuální přístup k dětem, který je potřeba jim dávat nejen při řízení pohybových aktivit. Člověk může mít načteno spoustu knih a nastudováno spoustu metodik k aktivitám, ale nejpodstatnější je zkušenost, umět správně reagovat na aktuální situace. Rozhodně si myslím, že okřikování a upozorňování dětí na nepozornost, které se objevilo v odpovědích v anketě, k ničemu nevede a není na místě. Naopak může mít úplně opačný efekt a vést k demotivaci dětí, nebo k pláči. Koneckonců můj názor je to, že pokud děti nedávají pozor, není to chyba jejich, ale určitě

učitelky, která řízení nerealizuje efektivně. Zároveň si myslím, že u dětí v raném věku není důležitý výsledek, nýbrž jejich reakce při aktivitách a díky bezprostřednosti dvouletých dětí se mi této zpětné vazby dostává ihned. Zpětnou vazbu od dětí беру jako jednu z nejdůležitějších aspektů při mé práci.

## 4 Závěry

V současné době již jsou dvouleté děti do mateřských škol zařazovány a dle probíhajících a chystaných legislativních změn se dá předvídat, že budou zařazovány ve větším počtu. Pro takto malé děti je bezpochyby důležitý pohyb. Řízení pohybových aktivit je ale vzhledem k jejich nízkému věku a aspektům s tím spojených velmi specifické.

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit faktory, které ovlivňují efektivitu řízení pohybových aktivit u dětí ve věku dvou let. K těmto cílům byly stanoveny tři výzkumné otázky. Bylo použito pozorování řízení pohybových aktivit, kdy na základě reflexe byly navrženy změny. Opětovným pozorováním byly zjišťovány reakce na úpravu. Z těchto pozorování lze vyvodit tyto závěry:

- 1.) Klíčem k efektivnímu řízení je názorná ukázka učitelky. Děti mnohem snadněji dělají to, co viděly, než to, co pouze slyšely.
- 2.) Základním faktorem pro řízení pohybových aktivit je správná organizace dětí s co nejmenšími časovými prostopi, která zároveň dětem neztěžuje orientaci v aktivitě.
- 3.) Velmi podstatným faktorem pro řízení se ukázalo střídání dynamiky (rychle, pomalu) a obměny části činnosti (např. místo chůze skákání, plazení). Prodlužují trvání aktivity.
- 4.) K úspěšnému řízení je potřeba mít dostatek pomůcek, které jsou umístěny tak, aby je děti dokázaly samy, nebo s drobnou dopomocí zdolat.
- 5.) Důležitým faktorem je pozitivní motivace a podpora dětí od učitelek – nepoukazovat na neúspěchy, vyzdvihovat úspěchy.

Na základě mých zkušeností bych ráda doporučila učitelkám dětí této věkové skupiny, že méně je někdy více a při řízení pohybových aktivit s dvouletými dětmi to platí dvojnásob. Nemá smysl děti zahlcovat složitými činnostmi, z kterých by neměly pozitivní prožitek. Knihy mohou být dobrým námětem pro činnosti, ale nejdůležitější je vlastní zkušenost a nejčennější je zpětná vazba od dětí.

## Seznam použitých informačních zdrojů

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 2. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2002. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7367-055-0

BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-670-4

DVOŘÁKOVÁ, Hana. 2011a. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-819-7.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. 2011b. *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Raabe, c2011. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-86307-88-6

ERIKSON, Erik H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8

FILLIOZAT, Isabelle. *Zkoušeli jsme všechno!: respektující a klidné výchovné postupy*. Ilustroval Anouk DUBOIS, přeložil Ester KUKRÁLOVÁ. Brno: CPress, 2015. ISBN 978-80-264-0637-2.

CHARLESWORTH, Rosalind. *Understanding child development* (9th edition). Australia: Wadsworth Cengage Learning, 2013. ISBN 128-54-15094

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2016. Dobrá školka. ISBN 978-80-7496-270-7

KUČERA, Miroslav, Pavel KOLÁŘ a Ivan DYLEVSKÝ. *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén, c2011. ISBN 978-80-7262-712-7.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-572-5.

MACHOVÁ, Jitka. *Biologie dítěte pro speciální pedagogy: ontogenetický vývoj*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983.

MALÁ, Helena a Josef KLEMENTA. *Biologie dětí a dorostu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985.

MATEJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

MĚKOTA, Karel a Roman CUBEREK. *Pohybové dovednosti - činnosti - výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1728-8

MŠMT (2017). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [vid. 2018-04-07]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-vseobecne-vzdelavani>

PETRŮ-KICKOVÁ, Pavla. *Poznáváme, hýbeme se a tvoříme: činnosti pro děti od 2 do 3 let*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1182-2.

*Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Zákon č. 178/2016 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 200/1990 Sb., o přestupcích, ve znění pozdějších předpisů.



## Seznam příloh

### 4.1 Příloha 1 – ukázka pozorovacího archu

Pozorování 1.

Lekce MŠ A

Příprava aktivity:

Průběh aktivity:

Analýza:

Lekce MŠ B

Příprava aktivity:

Průběh aktivity:

Analýza:

Zjištěné problémy

Návrh na změny

Realizace se změnami

Lekce MŠ A

Příprava aktivity

Průběh aktivity:

Lekce MŠ B

Příprava aktivity:

Průběh aktivity:

Reflexe pozorování

## 4.2 Příloha 2 – Anketa

Dobrý den, jsem studentkou třetího ročníku pedagogické fakulty univerzity Karlovy. Tato anketa slouží jako doplňková výzkumná metoda k mé bakalářské práci.

Věnujte prosím několik minut svého času vyplnění následující ankety. Děkuji!

1. Kolik dětí ve věku od dvou do tří let máte ve skupince?
2. jak často děláte pohybové aktivity?
3. Jaké pomůcky používáte při pohybových aktivitách se dvouletými dětmi?
4. Vnímáte rozdíl mezi řízením aktivit u dvouletých dětí a starších?
5. Co se vám při řízení nejvíce osvědčuje z hlediska motivace?
6. Kde čerpáte informace o tom, jak pracovat s dvouletými dětmi?
  - a) Seminář
  - b) Školení
  - c) literatura
  - d) Jiná ....
7. Jakou zpětnou vazbu poskytujete dětem při jejich nepozornosti, nebo když jim aktivita nejde?

### **4.3 Příloha 3 – Strukturovaný rozhovor**

Jak dlouho pracuješ s dětmi?

S jakou věkovou skupinkou dětí jsi pracovala před tím, než jsi šla ke dvouletým dětem?

Jak jsi nesla přechod od předškoláků k takto malým dětem?

Jak se Ti řídí s dvouletými dětmi pohybové aktivity?

Co se Ti nejvíce při řízení pohybových aktivit osvědčilo?

Jaký vidíš rozdíl v řízení pohybových aktivit s takto malými dětmi a s předškoláky, s kterými si doposud pracovala?

Jakou dětem poskytuješ zpětnou vazbu při nepozornosti, neúspěchu?

Jak se v řízení cítíš teď, po půl roce práce se dvouletými dětmi?